

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA LA EMPLEABILIDAD EN EL MERCADO DEL TRABAJO DE PROFESIONALES RECIÉN EGRESADOS¹

ÁLVARO ENRÍQUEZ MARTÍNEZ Y ERICO RENTERÍA PÉREZ*
UNIVERSIDAD DEL VALLE

Recibido: julio 17 de 2006

Revisado: septiembre 18 de 2006

Aceptado: octubre 20 de 2006

LEARNING STRATEGIES FOR EMPLOYABILITY IN RECENT GRADUATED PROFESSIONALS AT MARKET OF WORK

ABSTRACT

Transformations of work world imply the diminishment of structural employment and consolidation of other forms of work with psycho-sociological implications for employability. The research explore learning strategies that in version of professionals (succeeded and control) and employers facilitate employability at 5 Colombian cities. Deep interviews were used. Results show that learning strategies are not necessarily consciousness. Success professionals use Cognitive strategies of elaboration and transferece; relational strategies for visibility and promoting knowledge in inter-relation; and meta-cognitive strategies of regulation in this order. Control group professionals use cognitive-elaboration and transference strategies without converting them into behaviors. Employers empathized on cognitive strategies of elaboration, metacognitives of regulation, and relationals of visibility and the establishment of relations.

Key words: learning strategies, employability, graduate professionals, work.

¹ El artículo es resultado de la investigación: «Estrategias de aprendizaje para la empleabilidad y posicionamiento exitoso en el mundo del trabajo de profesionales recién egresados». Número: 5153. Entidad Financiadora: Universidad del Valle.

* Grupo de investigación en Psicología Organizacional y del Trabajo. Instituto de Psicología– Universidad del Valle. Cali–Colombia. Álvaro Enríquez Martínez; correo electrónico aenriquez@univalle.edu.co. Erico Rentería Pérez. erenteri@univalle.edu.co Apoyó Efraín García Sánchez. Monitor Grupo de Investigación. Ciudad Universitaria Meléndez. Edificio 388. Cuarto Piso. Oficina 4030. Tel: (57) (2) 3212100 Extensión 2570 ó 3212192 Extensión 110. Telefax (57)(2) 3316638. Cali- Colombia.

RESUMEN

Las transformaciones del trabajo implican disminución del empleo y consolidación de otras modalidades de trabajo con implicaciones psicosociales. La investigación exploró, a partir de entrevistas a profundidad, estrategias de aprendizaje que, según profesionales recién egresados y empleadores, facilitan la empleabilidad en cinco ciudades colombianas. Los resultados muestran que las estrategias de aprendizaje utilizadas por los profesionales no necesariamente son conscientes. Los profesionales exitosos usan estrategias cognitivas de elaboración y transferencia, estrategias relacionales para visibilidad y generación de conocimientos en interrelaciones, y estrategias metacognitivas de regulación en su orden. Los profesionales control utilizan estrategias cognitivas de elaboración y transferencia sin traducirlas necesariamente en acciones. Los empleadores destacan estrategias cognitivas de elaboración, metacognitivas de regulación, y relacionales de visibilidad y establecimiento de relaciones.

Palabras clave: estrategias de aprendizaje, empleabilidad, profesionales universitarios, trabajo.

Introducción

Las condiciones del mercado de trabajo han sufrido grandes variaciones en los últimos años debido a desarrollos tecnológicos ligados a la informática, las telecomunicaciones y la consolidación de procesos de globalización. El trabajo, basado durante dos siglos en un modelo industrial, se caracteriza ahora por una tendencia a los servicios y manejo de grandes volúmenes de información en red, lo que hace necesario revisar la forma como las personas se posicionan frente a su trabajo y las estrategias que utilizan para aprender las reglas y contenidos necesarios en sus contextos de desempeño. Todo esto se enmarca en la llamada sociedad del conocimiento, acompañada por una tendencia creciente a la *individualización y responsabilización* de las personas en relación con el éxito o fracaso de su vida profesional (Bauman, 2005; Beck & Beck-Gernsheim, 2002; Sennett, 2002), lo cual implica hacerse responsables de administrar su propia carrera (Arthur & Rousseau, 1996; Malvezzi, 1999).

La pregunta de investigación es ¿cuáles son las estrategias de aprendizaje que desde el punto de vista de profesionales y empleadores, facilitan el aumento de la empleabilidad de recién graduados para incorporarse y mantenerse con éxito en el mercado de trabajo de las ciudades de Cali, Popayán, Pasto, Ibagué y Pereira? El artículo presenta los resultados parciales de una investigación del mismo nombre, buscando el diagnóstico de la situación, y la propuesta de elementos que ayuden a profesionales, empleadores y demás actores sociales implicados, a la comprensión de la problemática. También propone unas bases para posibles alternativas de desarrollo u optimización de los procesos de aprendizaje. El empleo de estrategias claras puede permitir a los profesionales mantener o aumentar su empleabilidad, de tal forma que todo ello redunde en un posicionamiento exitoso que se traduzca en desarrollo profesional y social.

Respecto al marco conceptual, se presentan tres apartes: contexto y nuevas realidades de trabajo, el constructo de empleabilidad, y las estrategias de aprendizaje para la empleabilidad. El primero presenta las tendencias en las formas de trabajo. El segundo, el constructo empleabilidad como referente para ingreso, permanencia o salida del mercado de trabajo. El tercero propone un sistema categorial de tres dimensiones –cognitiva, metacognitiva y relacional– con sus respectivas subcategorías e indicadores.

Marco conceptual de referencia

Nuevas realidades del mundo y del mercado de trabajo

El trabajo como categoría psicosocial clave se encuentra mediado por una representación social que lo liga de inmediato con la modalidad de empleo, lo cual implica que, a nivel de conocimiento común y compartido, la primera asociación del trabajo como actividad económico-productiva se hace con el modelo tradicional consolidado a lo largo del siglo XX, que estaba marcado por la relación hombre-empresa, o mejor aún, hombre-empleo. Sin embargo, las nuevas realidades de flexibilización mundial de los mercados y relaciones de trabajo han ido acompañadas de la disminución estructural de cupos de empleo. Así mismo, la transformación de la empresa sólida y estable en unidades de negocios flexibles en permanente transformación y en red, ha llevado a las personas a trabajar en modalidades diferentes al empleo, como servicios profesionales independientes, *outsourcing*, y formas de trabajo asociativo. Esta situación se ha consolidado en la última década en Colombia, América Latina y el resto del mundo, lo que hace necesaria una revisión de las categorías y los sistemas explicativos utilizados para dar cuenta de la relación personas-trabajo, como referente social con incidencia en la configuración de los

papeles, la identidad, la subjetividad y la inclusión. Estas categorías y sistemas están en contradicción con el uso de referencias basadas en marcos conceptuales contruidos sobre la base de relaciones y contextos estables de trabajo, asociados básicamente a la idea de empleo pleno (Organización Internacional del Trabajo–OIT, 2001) y de empresa sólida y segura.

En este sentido, Bauman (2005) propone que las nuevas realidades corresponden a una *modernidad líquida*, en la cual los contextos, tiempos y espacios rígidos y claramente estructurados han transformado su solidez, en una dinámica social caracterizada por la levedad, la velocidad y la transformación. Esto implica, necesariamente, que los referentes de construcción de lo social, lo organizacional y lo personal sean cada vez más difíciles de aprehender por su propia fluidez, modificando el posicionamiento que debe asumir el individuo frente a sus propios intereses (profesionales, personales, culturales) y a su contexto. Esta situación se agrava por la radicalización de procesos de individualización de lo social (Beck & Beck-Gernsheim, 2002), en los que se pierden opciones de respuestas construidas colectivamente.

Por otro lado, Malvezzi (2002) evidencia la relación que tienen las condiciones globalizadas de la sociedad actual con el mundo de los negocios, los mercados, las organizaciones, el mundo del trabajo, y, por último, pero no menos importantes, los trabajadores. En este plano destaca la necesidad de generar movilizaciones, entendidas como un cambio en el papel de simple actor en el mercado laboral, para convertirse en un *agente económico reflexivo*. Es decir, en un individuo con la capacidad de producir resultados favorables para su trabajo y para su vida por medio del desarrollo de su capacidad reflexiva en su actividad y desempeño. La reflexividad implica, de alguna manera, identificar y asumir conscientemente las estrategias de aprendizaje para la lectura de los contextos, y para el despliegue de acciones pertinentes y eficaces; situación que en un estado de modernidad sólida no hacía parte de las condiciones o exigencias del mercado de trabajo para las personas.

El panorama del mundo del trabajo, caracterizado por la amplia reducción estructural de cupos de empleo (Bridges, 1997), la consolidación de otras modalidades de trabajo (Agudelo & Salazar, 1999; Almeida Dos Santos, 1997; Bauman, 1999 y 2005; Blanch, 1996; Bridges, 1997; Jahoda, 1987; Julio, 2002; Pochmann, 2001; y Rentería, 2001 y en edición) y las exigencias ligadas con la ruptura, la velocidad y la compresión del tiempo y el espacio, implican una reflexión sobre posibilidades y condiciones reales de inserción en el mercado de trabajo de los profesionales que se gradúan constantemente en las universidades. Cada vez será más difícil “conseguir un empleo”, serán exigidas nuevas estrategias para in-

gresar, mantenerse y desarrollarse en el mercado de trabajo. El punto de partida de la formación propia de la carrera debe ser complementado por competencias de carácter relacional y estratégico (Van der Heijden, 2002; Weinert, Baukens, Bollérot, Pineschi-Gapàne, & Walwei, 2001), y por una postura reflexiva relacionada con la noción de *agency*. Esta última está claramente ligada con estrategias y experiencias de aprendizaje que permitan comprender y movilizar acciones exitosas en el contexto de actuación y desarrollo de los profesionales (Ayerbe, Montoya & Viveros, 2002; Weinert et al., 2001).

El mercado de trabajo Colombiano presenta altas tasas de desempleo ocasionadas por la disminución o eliminación de puestos de trabajo, el crecimiento de la población en búsqueda de trabajo y la disminución de la calidad de las ocupaciones debido a las formas de contratación o subcontratación y la flexibilización de las relaciones laborales (Departamento Administrativo Nacional de Estadística-DANE, 2004). Para el 2005, el DANE (2005) reporta “descensos” en la tasa de desempleo y leves incrementos en los niveles de empleo, especialmente en el subempleo. Esto refleja que la problemática es crítica, y en ella se incluyen los profesionales y los jóvenes, grupos que, para el caso de la investigación, se incluyen en la noción de profesionales jóvenes recién egresados.

Empleabilidad

La empleabilidad emerge como alternativa para explicar todo aquello que permite a las personas ingresar o permanecer en el mercado de trabajo. Es un constructo, pues corresponde a una serie de afirmaciones y acepciones que no configuran todavía un *corpus* conceptual para facilitar su discusión teórica (Rentería, 2006; Ayerbe et al., 2002; Malvezzi, 2002; Arthur & Rousseau, 1996; Bruttin, 2003; Casalli, Rios, Teixeira, & Cortella, 1997; OIT, 2001; y Watt, 1999). La empleabilidad es una *condición de preparación para afrontar demandas inmediatas o futuras del mercado de trabajo* (Casalli et al., 1997) que implica la aprehensión de objetivos móviles, así como aprender a aprender y usar el conocimiento en el desarrollo social y humano a través del trabajo. Esto es: “es una construcción social evolutiva y dinámica y no una atribución aislada y exclusiva de los individuos; esa construcción emerge íntimamente ligada a otros requisitos cada vez más exigidos: la calidad de vida y del trabajo como derechos sustantivos” (Casalli et al., 1997, p. 22).

Históricamente, el constructo ha sido tratado desde la economía para separar los “aptos” de los “ineptos” teniendo como referencia al individuo de manera particularizante y en una relación explicativa entre desempleo, dispositivos de formación y estrategias indivi-

duales (Hirata, 1997). De acuerdo con esto, la empleabilidad tiene contornos claramente delineados que implican el paso de la situación del desempleo a la del empleo, la salida del desempleo y el ingreso al mercado de trabajo, la probabilidad de salir de desempleo, así como la capacidad para obtener un empleo o mantenerse en el mercado de trabajo. Política e ideológicamente se encuentra ligado a los criterios y prácticas de selección de los empleadores y, más recientemente, a la transferencia de la responsabilidad a la persona por su propia contratación, así como al desarrollo permanente de competencias y la actualización de conocimientos por parte de los individuos. Por lo tanto, la empleabilidad profesional parece ser una cuestión de estrategias más que de conocimientos particulares (Van der Heijden, 2002; Weinert, et al., 2001), que facilitan la inclusión en el mercado de trabajo y disminuyen la exclusión, lo que tiene implicaciones psicosociales y socioeconómicas importantes en términos de calidad de vida y desarrollo, cuando no es posible acceder o estar en ese mercado en condiciones dignas (Antunes, 1995).

La empleabilidad no deja por fuera la influencia de los empleadores en este aspecto, ya que finalmente son quienes deciden la aceptación de los aspectos necesarios o de interés para la organización (Knight & Yorke, 2001). Ésta es una de las razones por las cuales los contenidos que surjan en torno a la empleabilidad no pueden ser abordados desde una perspectiva única, pues ésta es construida a partir de múltiples actores sociales. En este orden de ideas, Knight y Yorke proponen una definición que combina la dimensión absoluta de la empleabilidad (características individuales) y la relativa (relacionada con el mercado laboral), tal como lo ilustran Álvarez, Bustos y Valencia (2004) con los llamados factores internos, competencias, escolaridad, experiencia personal, entre otros, y factores externos tales como las políticas económicas, educativas, políticas, conflicto interno, etc. (Izquierdo, 1997; Farren, 2002).

Estrategias de aprendizaje

El constante flujo de conocimientos e información que caracteriza la sociedad actual, así como las condiciones de incertidumbre que genera, demandan de las personas procesos de aprendizaje para regular sus comportamien-

tos y, de esta forma, afrontar sus dinámicas y exigencias. Esta situación se relaciona particularmente con los desfases entre el modelo educativo tradicional y los perfiles de empleabilidad exigidos en el mercado de trabajo (Rentería, 2001).

Las estrategias se refieren a la creación de diseños complejos basados en el análisis que brinda una posición valiosa y original, articulada con toda una estructura de acciones y comportamientos dirigidos hacia un objetivo determinado (Porter, 1996, 1997, 2005). El aprendizaje implica, además, la creación de nexos entre lo mental, lo socioafectivo, lo sensomotriz y lo neurológico, lo cual afecta factores personales, relacionales, cognitivos y simbólicos ligados a cambios, o reorganizaciones. En esta perspectiva, el aprendizaje es un proceso que permite el conocimiento y está basado en procesos continuos de equilibraciones cognitivas, en las cuales se realizan elaboraciones sucesivas de estructuras.

De acuerdo con lo anterior, las estrategias de aprendizaje se refieren al conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican teniendo en cuenta las necesidades de cada sujeto y que conllevan un uso reflexivo de los procedimientos hacia un objetivo de aprendizaje (Monereo, 2002). Díaz y Hernández (1999) plantean que dichas estrategias requieren de algún nivel de consciencia, control e intencionalidad en la solución de problemas. De esta manera se afecta la forma como se selecciona, adquiere, organiza o integra el nuevo conocimiento a través de los comportamientos, que son caracterizados por su nivel de planificación y el control en su ejecución. Así, se involucra un componente metacognitivo que permite reflexionar y regular las acciones propias de cada individuo (Pozo & Postigo, 1993, como se cita en Díaz & Hernández, 1999). En términos generales, las estrategias de aprendizaje se caracterizan por ser planes de acción conscientes e intencionales, y se clasifican en tres tipos (Díaz & Hernández, 1999; Martínez, 2004; Oxford, 1990; Rodríguez, 2002): cognitivas, metacognitivas y relacionales. La tabla N° 1 propone un sistema categorial en el cual las estrategias cognitivas implican componentes de elaboración, organización, inferencia y transferencia. Las estrategias metacognitivas implican componentes de evaluación, regulación y evaluación. Y las estrategias relacionales complementan el sistema categorial.

TABLA 1
ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE, COMPONENTES E INDICADORES

Categorías	Subcategorías	Indicadores
Cognitiva	Elaboración	1.1 Relacionar el conocimiento ya obtenido con nuevos conocimientos
		1.2 Crear modelos de acción a partir del análisis de las situaciones a las cuales se ve enfrentado
		1.3 Actualizar los conocimientos aprendidos para la búsqueda de nuevos conocimientos
		1.4 Producir nuevos conocimientos a partir de la reflexión de diferentes tipos y fuentes de información
		1.5 Integrar distintos tipos de conocimiento en función de un objetivo
		1.6 Retomar los elementos útiles que le brinda el contexto para resolver o enfrentar una nueva situación
		1.7 Generar nuevas conceptualizaciones a partir de algo aprendido en un contexto determinado
	Organización	2.1 Diseñar esquemas para sistematizar los elementos implicados en una tarea
		2.2 Identificar el mayor número de variables (conocimientos, intereses, habilidades) para responder eficazmente a las exigencias del contexto
		2.3 Seleccionar la información significativa para lograr un objetivo determinado
		2.4 Disponer y clasificar la información de acuerdo con su pertinencia en el desarrollo de un tema o tarea

Categorías	Subcategorías	Indicadores
Cognitiva	Inferencia	3.1 Elaborar hipótesis que orienten la actividad a desarrollar.
		3.2 Explicar las actividades a desarrollar a partir de diferentes variables que influyen
	Transferencia	4.1 Utilizar un conocimiento específico en diferentes contextos
		4.2 Aplicar lo que ha sido útil en experiencias anteriores para afrontar situaciones nuevas
		4.3 Recurrir a conocimientos de diferentes tipos en el desarrollo de una actividad
		5.1 Establecer el objetivo y la meta de aprendizaje
Metacognitivas	Planificación	5.2 Seleccionar los conocimientos previos que son necesarios para llevarla a cabo
		5.3 Descomponer la tarea en pasos sucesivos y comprender las relaciones entre ellos
		5.4 Programar un calendario de ejecución
		5.5 Prever el tiempo, los recursos y el esfuerzo necesarios para realizar una tarea
		5.6 Seleccionar el plan a seguir de acuerdo con las diferentes variables de la situación

Categorías	Subcategorías	Indicadores
Metacognitivas	Regulación/Monitoreo	6.1 Reflexionar sobre las tareas destinadas a orientar o reorientar la actividad
		6.2 Seguir el plan propuesto
		6.3 Ajustar el tiempo y esfuerzo requeridos por la tarea
		6.4 Modificar y buscar estrategias alternativas en el caso de que las seleccionadas anteriormente no sean exitosas
		6.5 Identificar fortalezas y debilidades para orientar un plan propuesto
		6.6 Ampliar el repertorio de herramientas y técnicas (idiomas, cursos de extensión, software, etc.) de acuerdo con las necesidades del contexto
	Evaluación	7.1 Revisar los pasos dados valorando el logro de los objetivos trazados
		7.2 Revisar la calidad de los resultados finales
		7.3 Decidir cuándo concluir el proceso emprendido haciendo pausas y revisando la duración de éstas
		7.4 Identificar las razones por las cuales se cumplió o no el objetivo propuesto en el tiempo previsto

Categorías	Subcategorías	Indicadores
Relacionales/de apoyo	Relacionales/de apoyo	8.1 Buscar apoyo en personas claves ante una necesidad
		8.2 Hacerse visible por medio del trabajo desarrollado
		8.3 Seguir el ejemplo de personas que han logrado sus objetivos en campos o contextos similares al que se quiera incursionar
		8.4 Participar en actividades que permitan el establecimiento y mantenimiento de contactos y redes (seminarios, etc.)
		8.5 Compartir el conocimiento para obtener retroalimentación
		8.6 Hacer parte de grupos interdisciplinarios o multisectoriales que enriquezcan el desarrollo profesional
		8.7 Participar activamente en redes de apoyo académico y/o profesional
		8.8 Generar conocimiento nuevo a partir de las interrelaciones personales
		8.9 Establecer relaciones personales con personas que pueden contribuir en el aprendizaje, desarrollo y desempeño profesional

Método

Sujetos: Fueron seleccionados por un muestreo incidental de sujetos tipo, puesto que no se da lugar a la aleatoriedad, sino que, por el contrario, los individuos deben cumplir con ciertas características determinadas previamente por el investigador (Hernández, Fernández & Baptista, 1998). Para el caso de la investigación, los sujetos fueron divididos en tres grupos: Profesionales auto-clasificados como exitosos (dos por ciudad) que no hubiesen estado inactivos laboralmente por más de siete meses, a partir de los cuales se considera desempleo de larga duración (Servicio Nacional de Aprendizaje-SENA, 2005; Watt, 1999); profesionales control –sin ninguna exigencia de auto-clasificación previa (uno por ciudad)–; y empleadores (uno por ciudad). Todos los profesionales eran recién graduados en el último año y hasta con 25 años de edad, parámetro de la Organización Mundial de la Salud-OMS para la definición de *juvenes*. Los empleadores ocupaban posiciones que implican decisiones de ingreso o permanencia de profesionales en el mercado de trabajo.

Instrumentos: Para la recolección de información, se utilizó la entrevista en profundidad, con un protocolo que incluía datos de caracterización de los sujetos, y dos bloques temáticos correspondientes a experiencia profesional y conocimiento personal, este último subdividido en experiencias de aprendizaje y estrategias para la empleabilidad. En los profesionales se enfatizó la forma en que perciben las estrategias de aprendizaje que utilizan. En los empleadores se exploró la manera en que observan externamente las estrategias de aprendizaje utilizadas por los profesionales en el mercado de trabajo. Para el procesamiento de la información se utilizó el software *Non Numerical Unstructured Data – Indexing, Searching and Theorizing* NUD-IST*6. Esta herramienta informática consiste en un programa que asiste el proceso analítico en investigación cualitativa por medio de la sistematización de información obtenida de manera no numérica y no estructurada, que posteriormente permite la expresión de cualidades en términos cuantitativos.

Procedimiento: La información se procesó por análisis de contenido (Bardin, 1991), utilizando como unidad de registro el *tema* (indicadores sobre estrategias identificados en los textos de las entrevistas), y como reglas de enumeración la *frecuencia* (número de veces que un tema es referido), la *intensidad* (importancia atribuida por los sujetos a sus alusiones calificadas por indicadores gramaticales dentro de las unidades de registro evidenciadas en el discurso del sujeto), y la *co-ocurrencia* (aparición de dos o más temas dentro de una misma unidad de registro). El porcentaje de cada subcategoría se calculó con base en el total de unidades de registro de cada categoría. De la misma manera, el

comportamiento de cada subcategoría se derivó a partir del comportamiento de los indicadores o patrones de comportamiento de la misma.

Resultados

Los resultados se organizaron en función de cada uno de los actores sociales y, dentro de ellos, a partir de las reglas de enumeración. La figura N° 1 presenta los valores de frecuencia e intensidad. Para el caso de la co-ocurrencia se presentarán los datos más relevantes, pues el número de cruces es muy numeroso y algunos de ellos no registran valores significativos. A continuación se presentan de manera sintética los resultados más importantes.

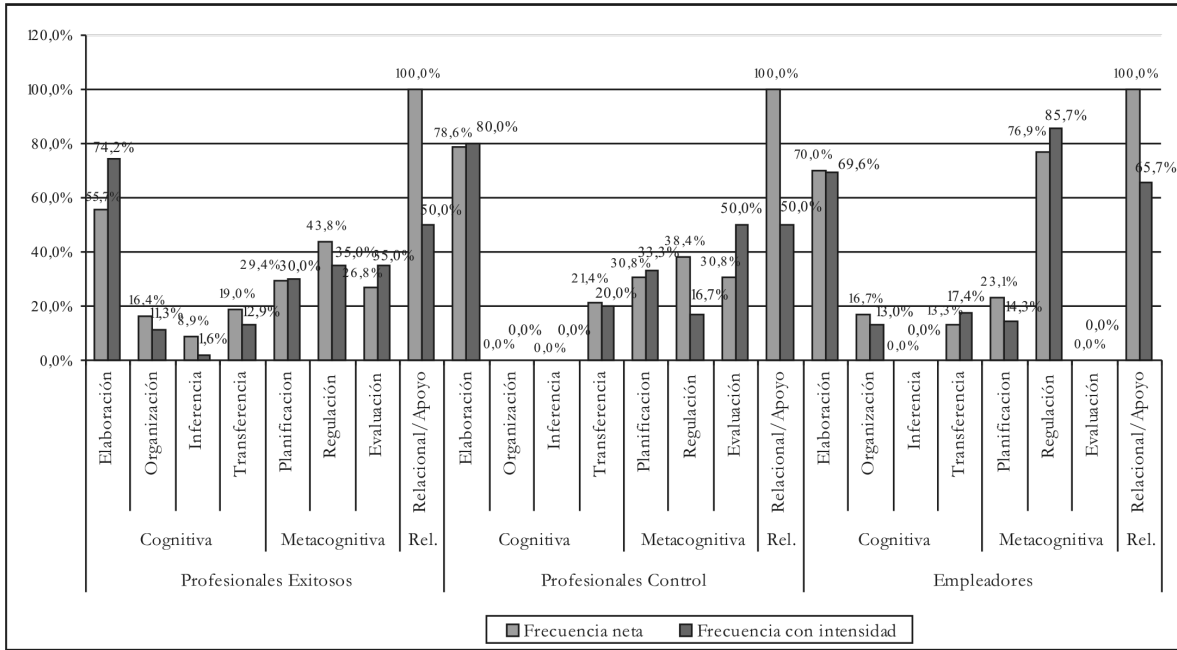
Profesionales exitosos - Frecuencia e intensidad

Las estrategias cognitivas presentan una frecuencia ligeramente por encima (39,1%) de las metacognitivas (37,8%), seguidas por las relacionales/de apoyo (23%). En la intensidad hay prevalencia en las estrategias cognitivas (41,9%), seguidas de las relacionales (31,1%) y las metacognitivas (27%), cambiando el orden con referencia a la frecuencia.

Estrategias cognitivas: En éstas se presenta una mayor alusión a la *elaboración* (55,8%), especialmente en el indicador *generar nuevas conceptualizaciones a partir de algo aprendido en un contexto determinado* (24,6%) y en el indicador *actualizar los conocimientos aprendidos para la búsqueda de nuevos conocimientos* (22,1%). Este resultado se mantiene en términos de intensidad dentro de la misma estrategia. La segunda estrategia fue la *transferencia* (19,2%), con énfasis en el indicador *aplicación de lo que ha sido útil en experiencias anteriores para afrontar situaciones nuevas* (43,3%), y en el indicador *recurrir a conocimientos de diferentes tipos en el desarrollo de una actividad* (40%). Este indicador se destaca en intensidad (62,5%).

Estrategias metacognitivas: Se encontró mayor alusión al componente *regulación/ monitoreo* (45%), seguido por *planificación* (29,1%) y *evaluación* (25,8%). En términos de intensidad, se presenta una equivalencia relativa (30%) para cada estrategia. En *regulación/ monitoreo* el énfasis está en la *reflexión sobre las actividades para orientar o reorientar la actividad* (45,1%), seguido por comportamientos como *seguir el plan propuesto* (17,1%) e *identificar fortalezas y debilidades para orientar un plan* (13,4%). En intensidad, el primer indicador mantiene su orden (31,6%) seguido por *ampliar el repertorio de herramientas y técnicas de acuerdo con las necesidades del contexto* (31,6%). En *Planificación* el énfasis está en *establecer el objetivo y la meta de aprendizaje* (52,5%), seguido por *seleccionar el plan a seguir de acuerdo con las diferentes variables de la situación* (22%), y por la

FIGURA 1. RESULTADOS DE FRECUENCIA E INTENSIDAD POR ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y POR GRUPO DE SUJETOS



selección de los conocimientos previos que son necesarios para llevarlo a cabo (15.3%). En intensidad se destaca establecer el objetivo y la meta de aprendizaje (75%), seguido por seleccionar el plan a seguir según la situación (25%). Finalmente, en evaluación se enfatizan la identificación de las razones por las cuales se cumplió o no el objetivo propuesto (42.6%) y la revisión de los pasos dados valorando el logro de los objetivos trazados (29.8%). En intensidad se presenta una variación en el primer indicador (41.2%), seguido por la revisión de la calidad de los resultados finales (35.3%).

Estrategias relacionales/De apoyo: Se destacan el *hacerse visible por medio del trabajo desarrollado* (27.8%), *generar conocimiento nuevo a partir de las interrelaciones personales* (20.6%) y *establecer relaciones personales con personas que pueden contribuir en el aprendizaje, desarrollo y desempeño profesional* (16.7%). Estos tres indicadores mantienen su comportamiento en intensidad.

Co-ocurrencia profesionales exitosos: Los cruces más relevantes se dan entre *estrategias cognitivas de elaboración con estrategias relacionales*, y *estrategias cognitivas de elaboración con metacognitivas de regulación*, seguidos por *metacognitivas de regulación con relacionales*, *cognitivas de elaboración con metacognitivas de planificación* y *cognitivas de elaboración con cognitivas de transferencia*. El principal grupo de co-ocurrencias se presenta a nivel cognitivo en alusiones a comportamientos ligados a *la generación de nuevas conceptualizaciones a partir de algo aprendido en un contexto determinado, retomar los elementos útiles del contexto para resolver o enfrentar una situación*; y a *la actualización de los conocimientos aprendidos para la búsqueda de nuevos*

conocimientos. Estos indicadores aparecen simultáneamente con indicadores de estrategias relacionales ligados a *generar conocimientos nuevos a partir de interrelaciones personales*, y a *hacerse visible por medio del trabajo desarrollado*. El segundo cruce más frecuente tiene lugar entre la *estrategia cognitiva de elaboración* y la *metacognitiva de regulación*. A nivel cognitivo se destacan el *comportamiento de actualización de conocimientos* y *la relación de conocimientos ya obtenidos con nuevos conocimientos*; en co-ocurrencia, con indicadores metacognitivos como *reflexionar sobre las actividades para orientar o reorientar una actividad* y el *seguimiento de un plan propuesto*.

Profesionales control – Frecuencia e intensidad

Las estrategias a nivel general se muestran proporcionales. Las cognitivas constituyen el 35.9%, las metacognitivas el 33.3%, y las relacionales 30.8%. Este orden se mantiene con el de intensidad en un 47%, un 28.6% y un 23.8% respectivamente.

Estrategias cognitivas: Estuvieron centradas en *elaboración* (78.6%) y *transferencia* (21.4%). Las de *elaboración* aluden a dos indicadores: *generación de nuevas conceptualizaciones a partir de lo aprendido en un contexto determinado* (46.1%), y *actualización de conocimientos para la generación de otros* (30.8%). Las estrategias de *Transferencia* aluden a *la aplicación de lo que ha sido útil en nuevas experiencias* (66.7%). La intensidad para *elaboración* mantiene los dos indicadores y para la *transferencia* se mantiene el indicador, y emerge adicionalmente

uno que es *recorrer a conocimientos de diferentes tipos en el desarrollo de una actividad* (50%).

Estrategias metacognitivas: Se observó mayor frecuencia en estrategias de *regulación* (38.4%), con énfasis en *identificación de fortalezas y debilidades para orientar un plan propuesto* (40%), seguido por *adherencia a un plan propuesto*, *la modificación y búsquedas de estrategias alternativas para agenciar mejor un proceso*, y *ampliación del repertorio de herramientas para mejorar el desempeño* (20% cada uno). En intensidad solamente se registra el primer indicador. Después de *regulación* aparecen estrategias de *evaluación* (30.8%), relacionadas con la *revisión de la calidad de los resultados finales* (50%) y la *identificación de las razones por las cuales se cumple o no el objetivo trazado* (50%). Por su parte, la *planificación* (30.8%) se encuentra representada por *establecimiento del objetivo y la meta del aprendizaje* (80%). En intensidad en evaluación se identifican los mismos indicadores con una ligera diferencia del segundo (66.7%). En *planificación* se mantiene el indicador.

Estrategias relacionales/De apoyo. Se centran en indicadores como *hacerse visible a través del trabajo desarrollado* (28.6%) y *generación de nuevos conocimientos a partir de las relaciones interpersonales* (35.7%), los cuales se mantienen al observar la intensidad.

Co-ocurrencia profesionales control. Se visibiliza el cruce entre el componente estrategias metacognitivas de *evaluación* y relacionales, caracterizado por la relación entre la *revisión de los pasos dados en un proceso* y la *generación de conocimiento nuevo a partir de las relaciones interpersonales*, así como por una relación entre la *identificación de las razones por las cuales se cumple o no el objetivo propuesto* con el *hacerse visible por medio del trabajo desarrollado*.

Empleadores - Frecuencia e intensidad

Se mantiene el orden de importancia relativa de las estrategias: cognitivas (32.9%), metacognitivas (28.6%) y relacionales/de Apoyo (38.5%). En intensidad las cognitivas y las relacionales son equivalentes (38.3%) y, finalmente, se encuentran las metacognitivas (23.4%).

Estrategias cognitivas: En primer lugar están las cognitivas de *elaboración* (70%), orientadas a la *creación de modelos de acción a partir del análisis de las situaciones* (44.8%) y la *actualización de los conocimientos aprendidos para la búsqueda de otros nuevos* (31%). En segundo lugar se encuentran las cognitivas de *organización* (16.7%), basadas en la *identificación de mayor número de variables para responder eficazmente a las demandas del medio* (36.3%) y en *el diseño de esquemas para sistematizar la información implicada en una actividad* (27.3%). Finalmente, aparecen las cognitivas de *transferencia* (13.3%) a través del indicador *recorrer a distintos tipos de conocimiento para el desarrollo de una actividad* (75%). En intensidad, en *elaboración* y *transferencia* se

mantienen los dos indicadores mencionados; ya en las estrategias de *organización* el énfasis se centra en el segundo indicador solamente (33.3%).

Estrategias metacognitivas: Se concentran en la *regulación* (76.9%) y se enfatiza la *reflexión sobre las actividades para orientar o reorientar una actividad* (53.6%), *la modificación y búsqueda de estrategias alternativas en casos de contingencia*, y *la ampliación del repertorio de herramientas y técnicas para tener un mejor desempeño* (14.3% cada uno). En la *planificación* (23.1%) hay un énfasis en la *selección del plan a seguir según la situación* (57%) y el *establecimiento del objetivo o meta de aprendizaje* (28.6%). En intensidad se enfatizan *estrategias de regulación*, y se destacan el primer (50%) y tercer indicador (18.7%). En *planificación* sólo se alude al primer indicador.

Estrategias relacionales/De apoyo: Se destacan los indicadores *hacerse visible a través del trabajo desarrollado* (31.6%), *establecimiento de relaciones personales con sujetos que puedan contribuir con el aprendizaje, desarrollo y desempeño profesional* (19.3%), y *participar activamente en redes de apoyo académico y/o profesional* (14%). La intensidad mantiene la misma proporción.

Co-ocurrencia empleadores: El principal cruce entre estrategias relacionales con cognitivas de *elaboración* se caracteriza, en el aspecto cognitivo, por *la creación de modelos de acción a partir del análisis de las situaciones y la actualización de conocimientos con el fin de obtener otros nuevos*; y, en lo relacional, con factores tales como *hacerse visible por medio del trabajo desarrollado*, *participar activamente en redes de apoyo académicas y/o profesionales*, y *establecer relaciones interpersonales que puedan contribuir al aprendizaje, desarrollo y desempeño profesional*. El segundo cruce entre *estrategias relacionales* con *estrategias metacognitivas de regulación* enfatiza comportamientos metacognitivos como *la reflexión sobre las actividades para orientar o reorientar las actividades* y *la ampliación del repertorio de herramientas y técnicas de acuerdo con las necesidades de la actividad*. En lo relacional se enfatiza el *hacerse visible por el trabajo desarrollado* y *la búsqueda de apoyo en personas claves ante una necesidad*.

Conclusiones

De acuerdo con los resultados y las condiciones del mercado laboral, el repertorio de los profesionales exitosos es más amplio que el de los profesionales control, y resalta el grado de conciencia que se tiene de las estrategias de aprendizaje ligadas a la empleabilidad. Las proporciones en términos de la presencia de estrategias fueron casi de diez a uno en favor de los exitosos. Los grados de conciencia y amplitud del repertorio de acción son los elementos que marcan la diferencia entre los grupos estudiados, lo cual implica repertorios y re-

cursos actuales y potenciales necesarios para integrarse y mantenerse en el mercado de trabajo.

Los profesionales exitosos se centran especialmente en las estrategias cognitivas y metacognitivas, respondiendo de manera eficaz a las demandas del entorno. Dichas estrategias le han permitido responder eficazmente porque actúan en el mundo de una manera proactiva (elaboración), construyendo constantemente nuevos aprendizajes a partir de experiencias (elaboración), de tal forma que acomodan su uso de acuerdo con las necesidades (transferencia). Estas estrategias se desarrollan a partir de la capacidad de identificar el mayor número de variables externas e internas para desarrollar una visión compleja de las situaciones que tiene que afrontar (cognitivo-organización, metacognitivo-regulación), y a través de la consolidación de una concepción de sí mismo como individuo que necesita y busca un aprendizaje constante (elaboración). Como complemento, las estrategias metacognitivas implican, en este caso, la capacidad del individuo de tener mayor conciencia de sí, y de sus actos, objetivos y proyecciones. En primera instancia, se encuentra la regulación, ya que los individuos reflexionan sobre sus acciones para orientar o reorientar su desempeño en contexto, lo cual es necesario para poder adaptarse a la “modernidad líquida” (Bauman, 2005) como “agentes económico reflexivos” (Malvezzi, 1999, 2002). Esto permite y demanda del individuo asumir la responsabilidad (Beck & Beck-Gernsheim, 2002) sobre su posicionamiento social, alcanzado por la inclusión en el mercado de trabajo.

La estrategia metacognitiva de regulación permite una mayor adaptación y brinda elementos para plantear objetivos claros, seleccionando y relacionando variables previamente, lo cual se encuentra acompañado de una fuerte tendencia a la auto-retroalimentación. El individuo se centra en la identificación de las razones por las cuales cumple o no sus objetivos, así como en la toma de control sobre los pasos que va realizando, con el fin de poder verificar la calidad de los resultados finales.

Se observa la relación complementaria que tienen las estrategias cognitivas y metacognitivas, debido a que la manipulación de la información y su proceso de interiorización y transformación en conocimiento, denotado por los procesos cognitivos, es posible sólo en la medida en que haya un individuo con altos grados de conciencia sobre sus formas de operación que le permitan potencializar sus intervenciones e impacto en el medio. No obstante, la relación complementaria también abarca las estrategias relacionales ya que implica el contexto social que regula los intercambios y el control intelectual sobre las situaciones en curso. Es así como las estrategias relacionales dan cuenta de los espacios e intercambios a partir de los cuales se generan nuevos conoci-

mientos y se alcanza el grado de visibilidad del individuo en el contexto laboral. De esta manera, se observa la importancia que juegan los procesos de socialización e interacción simbólica entre los individuos que aportan a la construcción de la identidad, que, como consecuencia, conlleva la construcción de valor agregado (Malvezzi, 1999, 2002), ampliando el repertorio de estrategias para la acción exitosa del individuo en su medio ambiente (Beck & Beck-Gernsheim, 2002).

Los profesionales control reconocen la necesidad de actualizarse para poder responder mejor a las demandas del medio, al mismo tiempo que el énfasis metacognitivo se encuentra en la planificación por el planteamiento de metas y objetivos. Esto implica la necesidad del desarrollo de acciones pertinentes para llevarlas a cabo, y converge con la ausencia de otros elementos cognitivos que impliquen producción y elaboración de nuevos conocimientos y estrategias para su desempeño profesional. Es decir, se reconocen los elementos mas no se gestionan en la vida profesional y laboral necesariamente.

Por su parte, los empleadores señalan elementos relacionados con la productividad ligada a la actualización constante como reconocimiento de las demandas continuas de sus entornos laborales, económicos, políticos y sociales. Sin embargo, desde lo cognitivo los empleadores no hacen mayor alusión a las otras estrategias. En lo metacognitivo, los empleadores concuerdan con los profesionales exitosos en el reconocimiento de la capacidad de reflexión, lo que refuerza aún más esta estrategia de aprendizaje como una de las más importantes para la empleabilidad. Esta situación converge con estrategias relacionales/de apoyo, que, al igual que en el caso de los exitosos, se refieren básicamente a la visibilidad y las relaciones con personas claves que puedan contribuir, tanto al aprendizaje, como a la inserción en el mercado de trabajo (Ayerbe et al., 2002; Van der Heijden, 2002; Weinert et al., 2001), lo cual configura una combinación necesaria para la inclusión social.

Por otro lado, también se encontró que las concepciones de los profesionales sobre sí mismos se relacionan con una percepción de ser individuos en proceso de construcción. Esto se evidencia con una presencia efectiva y significativa en los actores sociales entrevistados, a través de las preguntas referidas a las estrategias cognitivas de elaboración que hacen alusión a la actualización constante de conocimientos y experiencias. Sin embargo, a pesar de que hay presencia de estrategias cognitivas, la mayor parte se encuentran en los casos de los profesionales exitosos y los empleadores, los cuales dan cuenta de comportamientos más acordes entre un contexto social-laboral y los individuos que actúan en él, o, mejor aún, que accionan sobre él.

Teniendo en cuenta lo anterior, es posible observar la distinción entre actores y agentes sociales, puesto que tradicionalmente los actores han sido vistos, desde la teoría de papeles (Bazilli et al., 1998), como individuos que asumen roles dentro del contexto con patrones de comportamiento definidos previamente. Esta noción se diferencia de la de agentes sociales, quienes no se encuentran determinados por el contexto, sino que, por el contrario, poseen la capacidad de reflexionar para desempeñarse en el medio y transformar y construir las condiciones de éste. En este caso, se encuentra una relación entre la noción de agente con la de profesionales exitosos, y entre las de actor y profesionales control, debido a que los exitosos, además de la conciencia de autodeterminación, trascienden el nivel de deseo, motivación e ideación, complementándolo con gestión, acción e integración con el medio.

En síntesis, se puede observar el posicionamiento que asume cada uno de los grupos, el cual evidencia dos miradas importantes para el mercado de trabajo. Por una parte, la perspectiva de aquello que *se debe hacer*, proporcionada por los empleadores, y otra sobre lo que *se hace*, brindada por los profesionales. En esta última, se distinguen además dos versiones sobre la manera de operar en los entornos laborales; la primera se refiere a lo resaltado por los profesionales exitosos, quienes manifiestan una capacidad significativa de relacionar diferentes estrategias, produciendo así “estrategias estratégicas” que desembocan en comportamientos complejos, estructurados a partir de un nivel considerable de aprovechamiento del medio, de las relaciones y de sí mismos. Entre tanto, la segunda forma, la de los profesionales control, muestra una capacidad de reconocimiento de variables importantes, que no se evidencian claramente en los indicadores de gestión y producción. En este orden de ideas, la capacidad que tienen los individuos para gestionar acciones y estrategias, además de permitir el desarrollo de nuevos conocimientos, los pone en relación con otras estrategias a partir de las cuales obtienen diversos grados de visibilidad y reconocimiento. Dichas estrategias les facilitan el ingreso y mantenimiento en el mercado de trabajo, lo que depende igualmente de su capacidad de integración y movilización. Es aquí donde los dos grupos de profesionales presentan una mayor diferenciación: en la manera como se posicionan frente al mercado de trabajo, en la cual influyen todos los comportamientos y repertorios que se aprenden y ponen en uso, para poder incidir en su situación en el ámbito laboral.

Finalmente, los resultados aquí presentados sugieren la necesidad de ampliar la base de investigaciones sobre estrategias de aprendizaje para la empleabilidad de profesionales universitarios en Colombia, con otras di-

mensiones tales como las experiencias de aprendizaje académicas y no académicas, y los sistemas y dispositivos de formación curriculares y extracurriculares. Dicha revisión debe atender a las tendencias y demandas del mercado de trabajo para lograr una mayor articulación entre la academia y el sector productivo, y por consiguiente, la inclusión social y la participación en espacios de desarrollo para los profesionales, y las organizaciones a las que pertenezcan.

Referencias

- Agudelo, N. & Salazar, S. (1999). *Factores psicosociales que facilitan o dificultan la realización de actividades económico-productivas alternativas al modelo de empleo*. Tesis de grado no publicada, Universidad del Valle, Instituto de Psicología, Cali.
- Almeida Dos Santos, O. (1997). *Em busca do emprego perdido: O futuro do trabalho na era tecnológica*. Textonovo: São Paulo.
- Álvarez, A., Bustos, D. & Valencia, M. (2004). *Empleabilidad profesional: una aproximación a la psicología del trabajo*. Tesis de grado no publicada, Universidad del Valle, Instituto de Psicología, Cali.
- Antunes, R. (1995). Qual crise do trabalho? En *Adens ao Trabalho?: Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho* (pp. 101-117). São Paulo: Cortez Editora.
- Arthur, M. & Rousseau, D. (1996). *The boundaryless career: A new employment principle for a new organizational Era*. New York: Oxford University.
- Ayerbe, C., Montoya, L. A. & Viveros, B. (2002). *Competencias para la empleabilidad en empresarios profesionales independientes*. Tesis de grado no publicada, Universidad del Valle, Instituto de Psicología, Cali.
- Bardin, L. (1991). *El análisis de contenido*. Barcelona: Ediciones Akal.
- Bauman, Z. (1999). *Globalização: As conseqüências humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Bauman, Z. (2005). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bazilli, CH., Rentería, E., Duarte, J.C., Simões, K.V., Feitosa, L. & Rala, L. (1998). *Interacionismo simbólico e teoria dos papéis: Uma aproximação para a psicologia social*. Sao Paulo, EDUC.
- Beck, U. & Beck-Gernsheim, B. (2002). *Individualization*. Londres: Sage.

- Blanch, J. (1996). Psicología social del trabajo. En J. Álvaro, A. Garrido y J. Torregrosa (Eds.), *Psicología social aplicada*. Madrid: McGraw Hill.
- Bridges, W. (1997). *Cómo crear oportunidades de trabajo*. México: Prentice Hall.
- Bruttin, A. (2003). *Empregabilidade na mídia de negócios: um estudo dos sentidos em circulação*. Disertación de maestría en Psicología Social no publicada, Pontificia Universidad Católica, São Paulo.
- Casali, A., Rios, L., Teixeira, J. & Cortella, M. S. (Orgs.). (1997). *Empregabilidade e Educação: Novos caminhos no mundo do trabalho*. São Paulo: EDUC-RHODIA.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística, DANE. (2004). *Informes de seguimiento y evaluación trimestral del mercado laboral colombiano: 2001 al 2004*. Recuperado el 10 de enero de 2005, de http://www.dane.gov.co/inf_est/inf_est.htm
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística, DANE. (2005). *Informes de seguimiento trimestral del mercado laboral colombiano*. Recuperado el 23 marzo de 2006, de http://www.dane.gov.co/index.php?option=com_content&task=category§ionid=19&id=77&Itemid=259
- Díaz B., F. & Hernández R., G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw Hill.
- Farren, S. (2002). *Taskforce on Employability and Long-Term Unemployment: a Discussion Document*. Inglaterra e Irlanda del Norte: Ministry of Higher and Further Education, Training and Employment. Recuperado el 10 de junio de 2003, de <http://www.delni.gov.uk/docs/pdf/ACF4B1.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (1998). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Hirata, H (1997). Os mundos do trabalho. En A. Casali, I. Rios, J. Teixeira & M. S. Cortela (Orgs.), *Empregabilidade e Educação: Novos caminhos no mundo do trabalho* (pp. 23-42). São Paulo, EDUC-RHODIA.
- Izquierdo, I. (1997). Inteligência e aprendizagem no mercado de trabalho. En A. Casali, I. Rios, J. Teixeira & M. S. Cortela (Orgs.), *Empregabilidade e Educação: Novos caminhos no mundo do trabalho* (pp. 23-42). São Paulo, EDUC-RHODIA.
- Jahoda, M. (1987). *Empleo y desempleo: un análisis socio-psicológico*. Madrid: Ediciones Morata.
- Julio, C. (2002). *Reinventando Você: A dinâmica dos profissionais e a nova organização*. Rio de Janeiro: CAMPUS.
- Knight, P. & Yorke, M. (2001). *Assessment, Learning and Employability*. Glasgow: Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Malvezzi, S. (1999). El agente económico reflexivo. *Desarrollo y Capacitación*, 49, 16-19.
- Malvezzi, S. (2002). *La formación del emprendedor*. Documento presentado en el seminario La Sociedad del Conocimiento y la Gestión por Competencias, Universidad del Valle, Cali, Colombia.
- Martínez, R. (2004). *Concepción de aprendizaje, metacognición y cambio conceptual en estudiantes universitarios de psicología*. Tesis doctoral en Procesos Cognitivos no publicada Universitat de Barcelona, Barcelona. Recuperado el 20 de enero 2005, de http://www.tdx.cesca.es/TESIS_UB/AVAILABLE/TDX-1006104-091520/Tesis_final.pdf
- Monereo, F. (Coord.) (2002). *Estrategias de aprendizaje*. España: A. Machado Libros.
- Organización Internacional del Trabajo, OIT. (2001). *El desarrollo de la aptitud para el empleo o la formación para la empleabilidad*. Recuperado el 4 abril de 2004, de www.cinterfor.org.uy/public/spaniah/region/ampro/cinterfor/publ/sala/silv/edu_trab/
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston Massachusetts: Heinle & Heinle Publishers.
- Pochmann, M. (2001). *O Emprego na Globalização*. São Paulo: Boitempo.
- Porter, M. (1996). ¿What is Strategy? *Harvard Business Review*, 74 (6), 61-78.
- Porter, M. (1997). *Estrategia competitiva: técnicas para el análisis de los sectores industriales y de la competencia*. México: Compañía Editorial Continental.
- Porter, M. (2005). Michael Porter on Strategy. *Leadership Excellence*, 22 (4), 14-14.
- Rentería, E. (2001). El modelo educativo tradicional y los perfiles de competencias según las modalidades y tendencias del trabajo actuales. En *Vinculación universidad – empresa a través del postgrado* (pp. 51-60). Salamanca: Ed. AUIP.
- Rentería, E. (en edición). Empleabilidad: una lectura psicosocial. *Revista de Estudios del Trabajo en Colombia*, 1.
- Rodríguez, E. (2002). *Aprender a aprender: estrategias de aprendizaje*. Departamento de Métodos de Investigación en Educación. Universidad de la Coruña. Recuperado el 27 de enero de 2005, de <http://www.edu.aytolacoruna.es/educa/aprender/estrategias.htm>

- Sennett, R. (2002). *A corrosão do caráter: Conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Rio de Janeiro: Record.
- Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA. (2005). Servicio público de empleo. Información suministrada por la dirección regional del Valle, Cali.
- Van der Heijden, B. (2002). Pre-requisites to Guarantee Life-long Employability. *Personnel review*, 31 (1), 44-61.
- Watt, G. (1999). *En apoyo de la empleabilidad: guía de buenas prácticas en materia de orientación y asesoramiento sobre empleo*. Irlanda: Fundación Europea para la Mejora de las Condiciones de Vida y de Trabajo.
- Weinert, P., Baukens, M., Bollérot, P., Pineschi-Gapàne, M. & Walwei, U. (2001). *Employability: From theory to practice*. New Brunswick/London: Transaction Publishers.